DOCUMENT RESUME

ED 324 949 FL 018 931

AUTHOR Calliabetsou, Penelope
TITLE La definition des besoins langagiers des adolescents: Un probleme delicat (The Definition of Adolescent Language Needs: A Delicate Problem).
PUB DATE Apr 90
NOTE 20p.; Paper presented at the Meeting of the World Congress of Applied Linguistics, sponsored by the International Association of Applied Linguistics (9th, Thessaloniki, Greece, April 15-21, 1990).
PUB TYPE Speeches/Conference Papers (150)
LANGUAGE French

EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Adolescents; Communication (Thought Transfer); *Educational Objectives; Foreign Countries; *Language Role; *Relevance (Education); Secondary Education; Second Language Instruction; *Second Language Learning; *Student Needs

ABSTRACT

A discussion of the language needs of adolescents as they relate to second language instruction suggests that for this large population of learners, language needs have not really been considered seriously. It is also proposed that because of the fluidity of the term "language needs," the focus should instead be on second language communication needs, a more dynamic and realistic approach. Further, native language communication needs and second language communication needs may be interchangeable for this group. Research and curricula centering on true adolescent communication needs can address their social group, the social subculture to which an individual belongs and its interaction with other adolescent subcultures, and an intercultural macrocosm. The latter may be addressed successfully with an interactional, multi-media approach. It is concluded that as the field of second language instruction evolves, it is necessary to find new, more effective, and more realistic approaches centered on adolescents. A brief bibliography is included. (MSE)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED324949

LA DEFINITION DES BESOINS LANGAGIERS DES ADOLESCENTS: UN PROBLEME DELICAT (I)

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
P. Calliabetsou
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
☒ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.
• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

Pénélope CALLIABETSOU
Professeur Suppléant
Département de Langue et de Littérature Françaises
Université d' Athènes

La notion de besoins langagiers était mise en marge par la pédagogie des méthodes directes première et deuxième génération.

Les méthodes audio-visuelles insistaient sur le conditionnement structural et sur l'acquisition d'habitudes linguistiques au moyen d'un surapprentissage fondé sur la répétition, sur la mémorisation et sur le réemploi mécanique et monotone.

On justifiait cette pédagogie en se référant à des théories d'apprentissage par conditionnement qui ne permettait guère la prise en compte de la personnalité de l'apprenant et de ses besoins langagiers.

Contrairement à ce qui se passait avec les méthodes audio-visuelles, les approches communicatives/fonctionnelles font de l'analyse des besoins langagiers du public visé l'étape initiale et inévitable.

D'ailleurs, cette analyse des besoins langagiers justifie le principe cardinal des approches communicatives/fonctionnelles, selon lequel l'enseignement/apprentissage doit être centré sur l'apprenant.

Comme le fait remarquer J.Fontanel[2], le concept de besoin charrie toujours son lot d'ambiguïtés, de confusions et d'équivoques

FL018931

Par ailleurs,en didactique des langues la notion de besoins langagiers ne va pas sans quelques confusions sans quelques ambiguïtés.

Vu l'utilisation de cette notion clé par les différents tenants des approches communicatives/fonctionnelles,on pourrait distinguer deux sortes de besoins langagiers.

D'une part,les besoins langagiers dont l'analyse aboutit à la définition d' objectifs,censés satisfaire des situations problèmes de la vie réelle,par exemple les besoins langagiers des adultes en milieu professionnel et socio-culturel.Il en résulte que ces besoins langagiers chez les adultes correspondent à une réalité.Ce qui revient à dire que la notion de besoins langagiers pourrait être équivalente à la notion d'objectif,de demande,d'attente ou même d'exigence.Il convient donc de suivre la réflexion de D.Coste[5],selon lequel il y a un "isomorphisme entre objectifs et besoins."

D'autre part,on pourrait distinguer les besoins langagiers dont la notion pourrait être équivalente à la notion de besoins de communication personnalisée à charge émotive et cognitive, dérivés et engendrés par des motivations et des intérêts psychologiques. On comprend aisément que c'est le cas des adolescents en milieu scolaire. En effet,les adolescents n'ayant pas de motivations socio-professionnelles à court ou à long terme sont dépossédés de besoins langagiers au sens premier.Dans le cas des adolescents,la notion de besoin langagier pourrait correspondre à la notion de désir ou d'envie.

Contrairement donc à ce qui se passe avec les besoins langagiers chez les adultes,chez les adolescents on pourrait constater un isomorphisme entre les besoins langagiers et les besoins de communication cognitive et affective.Or dans le premier cas (chez les adultes) les besoins langagiers sont préexistants et déterminés dès l'étape initiale de l'enseignement/apprentissage,alors que dans le deuxième cas (chez les adolescents) les besoins langagiers,au sens que nous avons essayé de leur attribuer,sont inexistants et par conséquent indéterminés.

Dès 1972,R.Richterich a tenté d'élaborer des techniques pour cerner les besoins langagiers des adultes en s'appuyant sur les enquêtes par interviews ou questionnaires.Dans "Langues Vivantes, modèle pour la définition des besoins langagiers des adultes",il fournit un modèle,dans la perspective de l'enseignement des langues étrangères aux adultes,plus précisément aux travailleurs migrants en Europe.Il est clair que chez les adultes la motivation la plus forte est liée à leur identité socio-professionnelle.

Chez les adolescents,il n'y a pas de motivations à long terme,il n'y a donc pas de motivations professionnelles.On peut en déduire que la définition des besoins langagiers chez les adolescents pose un problème très délicat.D.Coste caracterise le public des adolescents du cycle secondaire de la façon suivante:"Ce groupe (...) reste indéterminé quant à ses besoins fonctionnels en langue étrangère.Sauf exceptions,l'élève de l'enseignement secondaire (...) ignore à quelles fins il apprend une langue étrangère,ou du moins,n'à qu'une idée vague de ce à quoi elle lui servira.Tout au plus,s'agissant de choisir entre telle langue ou telle autre,se détermine -t- il souvent (ou ses parents) en tenant compte de la cote d'utilité ou de difficulté qui affecte l'anglais ou l'espagnol ou le russe,etc.Encore,le choix est-il parfois restreint voire contraint,par l'institution scolaire et les objectifs sont souvent plus largement éducatifs que directement utilitaires,même à moyen terme".

Le manque de motivations socio-professionnelles, d'une part,et,d'autre part,le manque de besoins langagiers au sens premier (préexistants en L.E.chez les adolescents),conduit forcément à une dégradation de la motivation,voire à une désaffection à l'égard de la langue étrangère,dont le trait spécifique est le manque de besoins de communication.

Ces constatations familières à tous les praticiens nous engagent à chercher d'autres voies plus dynamiques,censées créer chez les adolescents des besoins de communication cognitive et affective.

La thèse que l'on pourrait défendre face à cette problématique c'est que la prise en compte et la satisfaction des besoins psycho-socio-culturels immédiats ou à court terme de nos apprenants/adolescents s'avère la voie la plus dynamique et la plus promotteuse.

Dès lors,l'orientation vers la création de besoins de communication en L.E.,dès le début de l'enseignement/apprentissage nécessiterait des stratégies et des options motrices dans le champ d'un certain nombre de composantes qui se combinent pour construire le pôle régulateur de la réussite ou de l'échec de l'enseignement/apprentissage.

Il me paraît important de mettre l'accent sur trois composantes qui demeurent des objets de préoccupation pour les chercheurs et qui continuent à alimenter les débats.

I.LE CHOIX DE LA THEMATIQUE ET DES SITUATIONS DE COMMUNICATION EN FONCTION DES BESOINS LANGAGIERS EN LANGUE MATERNELLE, FAIT QUI CONDUIRAIT A LA REPRODUCTION DU *COSMOS*[5] DES APPRENANTS EN CLASSE DE LANGUE.

Cette orientation rejoint les pratiques des sociolinguistes qui s'efforcent d'avoir une connaissance poussée de l'intérieur du groupe qu'ils étudient.

Dans cette perspective,pour remédier souvent à l'artificialité des contenus des cours déstinés aux adolescents,l'enseignant devrait:

-choisir des situations qui font partie du vécu existentiel des apprenants;
-choisir dès thèmes qui sont fondés sur les apprenants en tant que sujets

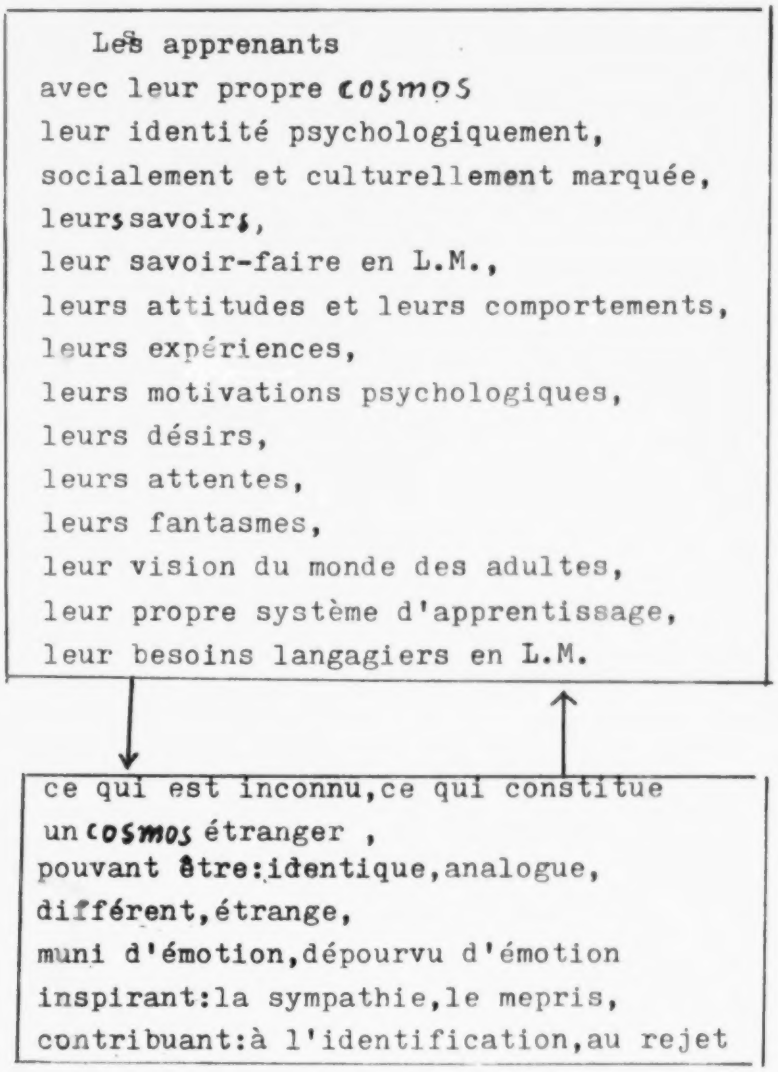
et aider ceux-ci à exprimer leur propre *cosmos* dans la L.E.Cette connexion assurera l'intégration de ce qui est déjà appris dans la vie des apprenants et leur identification dans le rôle du sujet parlant dans la L.E. Dans l'acte de l'expression et de la communication,les apprenants seront ainsi amenés à intégrer l'acquis dans leur propre réalité.Grâce à cette intégration les faits étrangers prennent une signification pour eux et la parole ainsi obtenue s'avère à la fois authentique et utile.D'ailleurs, chez les adolescents la compréhension à partir de leurs propres expériences est toujours un facteur facilitant pour leur interaction dans de nouvelles situations psychologiques,sociales et culturelles.Encore faut-il ajouter,que ces nouvelles situations et ces nouvelles expériences ne seront plus senties comme de nouveaux ajouts didactiques,qui entraînent souvent le mépris et le rejet,dans la mesure où elles seront connues et interprétées en fonction de la personnalité et des expériences précédentes des apprenants.

Ces propositions amènent à dire que,si l'on veut que la langue soit apprise non seulement dans une dimension linguistique, mais aussi dans une dimension d'un réseau d'interaction communicative, il faut que l'adolescent/apprenant se sente directement engagé dans son apprentissage.C'est cet engagement individuel qui assurera la création des besoins de communication en L.E.Comme le fait remarquer Widdowson[6] "si nous voulons enseigner la langue dans sa dimension communicative,

nous devons accepter que la langue soit associée aux zones de savoir et d'expériences qui sont familières à l'apprenant et qu'il pourra reconnaître comme répondant à ses besoins." Dès lors, il paraît souhaitable de prendre, autant que faire se peut, appui sur les besoins de communication en L.M.

Cette tactique visant la création des besoins de communication en L.E. en fonction des besoins de communication en L.M. part des apprenants pour aller vers ce qui est étranger et pour aboutir à nouveau chez les apprenants.

Ce processus pourrait être schématiquement figuré ainsi:



Dès lors,la prise en compte du champ d'expériences de l'apprenant,tel qu'il est construit par son propre cosmos,et de ce qui doit faire partie de son apprentissage social lui permet d'agir en son propre nom,dans des situations calquées sur la vie réelle,en tant qu'individu.

Par ailleurs,la L.E.considérée souvent par les adolescents comme un xénolecte,neutre et parasitaire,fait place à une langue en prise directe avec la réalité et leurs véritables besoins de communication.C'est ce qu'il convient d'appeler un enseignement/apprentissage centré sur l'apprenant,en tant qu'individu social.

2.LA CREATION D' UN MICROCOSMOS GRACE AU DEVELOPPEMENT D' UN RESEAU INTERACTIONNEL AU SEIN DU GROUPE - CLASSE.

En réaction donc contre un enseignement/apprentissage centré sur la reproduction ou sur la production de modèles linguistiques qui n'ont aucun rapport avec l'expression créatrice et personnalisée,l'introduction du cosmos adolescent dans la classe de langue pourrait développer l'"expression de soi"[7],et pourrait faire de la langue étrangère le vernaculaire de nos adolescents.

De plus,l'introduction du cosmos des adolescents dans la classe de langue permettrait le développement d'un réseau interactionnel,voire d'un microcosmos avec sa dimension physique, affective,sociale,culturelle.

La création de ce microcosmos et de son réseau interactionnel exige que l'enseignement/apprentissage se focalise sur l'apprenant et sur son propre cosmos donc sur la satisfaction de ses véritables besoins de communication dans une atmosphère d'interrelations authentiques, de confiance,d'ouverture et de coopération au sein du groupe-classe.

W.Rivers[8] propose dix principes qui doivent être à la base d'un enseignement/apprentissage interactif avec les étudiants. J'ai essayé d'adapter ces principes aux besoins du microcosmos adolescent,tel que je l'ai conçu.

Premier principe.

Selon ce principe c'est l'apprenant qui apprend la langue,il est donc le premier concerné.Pour que les adolescents acceptent de s'approprier cette langue,l'enseignant doit recourir à tous les moyens qui pourraient mobiliser l'affectivité,la responsabilité et la socialisation des apprenants,facteurs favorisant la communication interactive.

Deuxième principe.

L'enseignement/apprentissage aux adolescents doit être adapté aux besoins de communication,dérivés de leur propre cosmos et alimentés par leur participation active et leur responsabilité dans un réseau dynamique de communication sociale.Une telle approche devrait aboutir à l'implication personnelle des membres du groupe-classe.

Par ailleurs,l'enseignement de la langue et des contenus des cours devrait être très variésafin d'éviter le désintérêt et la monotonie des approches monolithiques.

Troisième principe.

Dans l'interaction sociale on utilise la langue pour résoudre des problèmes psycho-socio-culturels ainsi que des problèmes professionnels.La reproduction de cette interaction sociale en classe de langue pourrait favoriser le processus de socialisation dans ce microcosmesainsi que la sensibilisation à certains fonctionnements sociaux et sociolinguistiques d'un groupe autre que celui auquel on appartient.En effet,dans une telle approche ces événements prennent une signification et sont susceptibles de susciter l'intérêt,l'imagination et la curiosité de l'adolescent.

Quatrième principe.

Les relations au sein de ce microcosmesdoivent refléter la sympathie,la tolérance et le respect mutuel,tenant compte de la personnalité de l'enseignant et des apprenants.

L'enseignement/apprentissage interactif devrait se fonder sur l'interaction sociale dans les travaux de groupe,autrement dit sur les relations réciproques,déterminées par la communication entre les membres du microcosmes.

Il est d'observation courante que les avantages du travail de groupe sont multiples.Notons entre autres deux avantages d'ordre pragmalinguistique et psychologique.

En effet le travail de groupe a pour but de placer le discours de l'apprenant dans une interaction pragmatique en vue d'une tâche à réaliser ou un problème à résoudre.

Par ailleurs,il élimine les blocages résultant du travail individuel et solitaire et incite les adolescents à s'impliquer sans crainte dans plusieurs activités.Comme dirait L.Schiffler[9],"le travail de groupe conduit à l'addition des forces."

W. Rivers[10] résume le cinquième et le sixième principe d'un enseignement/apprentissage interactif de la façon suivante.

Cinquième principe.

"La connaissance et la maîtrise de la langue sont indispensables à l'emploi de la langue"

Sixième principe.

"Le développement de la maîtrise de la langue se fait à travers la créativité laquelle est stimulée par des activités interactives qui impliquent les apprenants". Suivant la réflexion de W.Rivers[11] il faudrait ajouter que ce principe est conciliable avec une pédagogie de la découverte progressive par tâtonnements/erreurs personnelles.

Certes,découvrir par soi-même l'inconnu remettre en question le connu sont des activités créatrices éminemment souhaitables en classe de langue avec des adolescents.Dès lors,la créativité amène les adolescents à:

- apprendre à découvrir (seuls ou avec des autres);
- accepter les idées et les initiatives pendant le stade de la création et de la production collective;
- être curieux et rechercher la nouveauté et le changement ;
- développer le sens de l'humour;
- créer,jouer,rire,rêver.

Septième principe.

Ce principe serait conciliable avec une pédagogie de la divergence,voire avec une pédagogie de la différentiation.D'où le besoin de recourir à une approche pluraliste qui permettrait à l'enseignant l'utilisation de tous les moyens qui pourraient faciliter la tâche des apprenants.

Huitième principe.

L'évaluation,sous sa forme traditionnelle d'examens a été longtemps le trait spécifique d'une pédagogie de la censure,centrée sur la mémorisation et la reproduction de connaissances absurdes qui ne conduisent jamais à une véritable compétence de communication orale et écrite.

Dans un enseignement/apprentissage interactif l'évaluation et l'auto-évaluation par le biais d'activités affectives et cognitives sont appelées à jouer le rôle de véritables outils d'apprentissage.

Neuvième principe.

La culture est étroitement liée à la langue,d'où le besoin de sensibiliser méthodiquement les apprenants aux phénomènes connotatifs (historiques,géographiques,sociaux,culturels,etc.)qui sous-tendent toute langue naturelle.

Dixième principe.

Le microcosmos de nos adolescents,fondé sur leur propre cosmos devrait,me semble-t-il,constituer le point de départ pour la création d'un macrocosmos interculturel,pouvant être exploité par des stratégies interactionnelles de découverte,d'analyse,de jugements et de comparaison,voire par des activités cognitives.

3. LA CREATION D' UN MACROCOSMOS INTERCULTUREL GRACE A UN RESEAU INTERACTIONNEL MULTI - MEDIA

Or,les deux derniers principes pourraient mettre les bases pour la création d'un macrocosmos interculturel. J'emprunte le terme à P.Charaudeau[12] pour définir le culturel:"il s'agit du culturel comme produit des mentalités d'une communauté socio-culturelle,mentalités qui s'expriment dans les pratiques sociales des différents groupes qui composent cette communauté. Il ne s'agit donc pas de la culture des élites,mais pas davantage de la seule culture populaire. Il s'agit de la culture du sens commun qui est le résultat de ce que les socio-ethnologues appellent le cycle socio-culturel à savoir:la circulation des messages entre les élites et les classes populaires en passant par le réseau intermédiaire de l'école et des medias de masse qui fait que finissent par se sédimenter des valeurs symboliques collectives dont chaque acteur social est à la fois la source et le point d'aboutissement."

Encore faut-il souligner avec P.Charaudeau[13] "que l' interculturel est,par excellence,le domaine où se joue la quête de l' identité,dans la mesure où la situation interculturelle nous met constamment en présence de l'autre". Dès lors,"reconnaître l'autre dans sa différence,c'est nécessairement se remettre en cause"[14]. Or,"c'est à l'épreuve de la différence que l'on découvre sa propre identité"[15].

Face à ces nouveaux besoins,l'enseignant est obligé de mener de nouvelles actions interculturelles. Alors,il se voit transformé en médiateur entre deux cosmos,voire entre deux cultures,fait qui exigera de nouvelles actions de formation.

Il est évident qu'une formation qui permettrait aux enseignants d'assumer,entre autres,le rôle de médiateur dans ce va-et-vient d'inter-compréhension nécessiterait la réalisation de projets pédagogiques aussi bien au niveau des contenus de ce macrocosmos interculturel qu'au niveau du réseau interactionnel.

Vu le potentiel de cette inter-communication,on pourrait proposer schématiquement un multi-canal qui permettrait le fonctionnement d'un réseau interactionnel:

- les documents authentiques,dits aussi matériaux sociaux par R.Galisson[16]. Par leur nature socio-culturelle,ces documents,massivement dispersés dans la société,interrogent,provoquent,dérangent;

- les documents authentiques vidéo;
- la télévision scolaire par le biais du magnétoscope;
- les télévisions francophones;
- les radios francophones;
- la radio scolaire par le biais du magnétophone;
- les films francophones;
- la vidéo interactive;
- le réseau vidéo correspondance;
- on pourrait également créer un réseau inter-classes internationales étudiant le français, par le biais des cassettes-sonores;
- la correspondance télématique. En 1989 c'est par minitel que la légende Saint Nicolas s'est rappelée au souvenir des enfants du monde entier. C'était l'idée du Bureau d'Action Linguistique de Rome qui a permis aux élèves de français, sur une échelle internationale, d'échanger leurs connaissances à propos de Saint Nicolas et cela en français;
- les satellites. Avec les progrès constants de la technologie des satellites de télécommunications directes, on pourrait espérer arriver à des communications inter-classes. Ses chaînes de télévision diffusées par satellites permettent déjà l'enregistrement d'émissions qui pourraient constituer la base pour l'élaboration de dossiers d'enseignement interculturel.

Toute cette panoplie de medias permettant plusieurs combinaisons et des approches multi-media, est un miroir et une conserve inépuisable de la communication interculturelle.

Par ailleurs, cette panoplie a été choisie en fonction de son dynamisme dans la mise en jeu:

a).- d'un système de méta-communication et d'interaction au sein du groupe classe;

b).- d'un système de méta-communication et de méta-relations au sein de nombreux groupes internationaux.

En guise d'épilogue ...

Si on essayait de synthétiser on pourrait dire que la notion de besoins langagiers en L.E.n'a pas d'existence réelle pour cette immense clientèle de nos apprenants/adolescents. Cette notion résultant d'une appropriation plutôt dénaturée du concept de besoin devrait être maniée,me semble-t-il,avec beaucoup plus de préoccupation.

Dès lors,face à la fluidité du terme de besoins langagiers en L.E. et des pièges qu'il cache,il faudrait nous orienter vers d'autres voies plus dynamiques et plus réalistes censées créer et stimuler de véritables besoins de communication en L.E.

Par ailleurs,substituer la notion de besoins de communication en L.M.à celle de besoins langagiers en L.E. c'est,à mon sens,manifester une connaissance plus réaliste des besoins de notre public d'adolescents,ainsi qu'une meilleure connaissance du processus d'apprentissage de cette tranche d'âge.

Dorénavant,le cosmos,le microcosmos et le macrocosmos,composantes interdépendantes,constituent,à mon avis,des champs d'investigations et de projets pédagogiques qui devraient aboutir à des didactiques plurielles,centrées sur les véritables besoins de communication des adolescents.

Quant au développement du réseau interactionnel multi-media,tel qu'on l'a présenté schématiquement,n'en est encore qu'à ses premiers coups d'essai. Si les idées ne manquent pas dans ce domaine,il nous reste à constituer une didactique multi-media autonome.

Suite aux constats des problèmes soulevés et aux propositions faites,pour conclure,on pourrait dire que la pédagogie des langues et des cultures vieillit très vite et qu'il est temps de repartir à la recherche de nouveaux chemins,plus sûrs et plus réalistes,enfin centrés sur les adolescents.

ENSEIGNEMENT APPRENTISSAGE AUX ADOLESCENTS

POSTULAT

MANQUE DE BESOINS PREEXISTANTS EN L.E.

CE QUI EXIGERAIT

LA CREATION DE BESOINS DE COMMUNICATION PAR LE BIAIS DE LA SATISFACTION DES BESOINS LANGAGIERS IMMEDIATS (psycho-socio-culturels) OU A COURT TERME EN L.M.

CE QUI ENTRAINERAIT

LA REPRODUCTION DU COSMOS DES ADOLESCENTS A TRAVERS UNE THEMATIQUE ET DES SITUATIONS DE COMMUNICATION CHOISIES EN FONCTION DES BESOINS PSYCHO - SOCIO - CULTURELS EN L.M.

CE QUI CONDUIRAIT

A LA CREATION D' UN MICROCOSMOS GRACE AU DEVELOPPEMENT D' UN RESEAU INTERACTIONNEL AU SEIN DU GROUPE - CLASSE

CE QUI FACILITERAIT

LA CREATION D' UN MACROCOSMOS INTERCULTUREL GRACE A UN RESEAU INTERACTIONNEL MULTI - MEDIA

- documents authentiques vidéo
- matériaux sociaux
- télévisions francophones
- radios francophones
- réseau cassettes-sonores correspondance
- correspondance télématique
- télévision scolaire par le biais du magnétoscope
- radio scolaire par le biais du magnétophone
- films francophones
- vidéo interactive
- réseau vidéo correspondance

* besoins langagiers: notion équivalente:

a) à la notion d'objectifs, de demandes, d'attentes;

b) à la notion de besoins de communication psychologiquement, socialement et culturellement marquée

N O T E S

I. Article adapté d'une communication présentée au 9e Congrès Mondial de Linguistique Appliquée (A.I.L.A.) à Cassandra-Halkidiki (Grèce) du I5 au 2I Avril I990.

2. FONTANEL J.(I978),"Les besoins et l'économie" Le Monde,25 Juillet,II

3. BESSE H.et GALISSON R.(I980),cité dans Polémique en didactique du renouveau en question,Cle International,Col.DLE,Paris,54-57.

4. COSTE D.et autres,(1976),Un Niveau Seuil,Conseil de l'Europe, Multigr,Strasbourg,48.

5. C o s m o s:par ce terme j'entends le monde des apprenants/adolescents,répondant à leurs besoins immédiats ou à court terme.

6. WIDDOWSON H.G.(I978),Teaching langage as communication,London University Press,133.

7. SAVIGNON S.(1990),"Les recherches en didactique des langues étrangères et l'approche communicative"dans Etudes de Linguistique Appliquée,N°77,Janvier-Mars,Didier,Paris,39.

8. RIVERS W.(I990),"Les dix principes de l'apprentissage interactif des langues" dans Etudes de Linguistique Appliquée N°77,Janvier-Mars Didier,Paris,47-6I.

9. SCHIFFLER L.(I984), Pour un enseignement interactif des langues étrangères,col.Langues et Apprentissage des Langues,Hatier,Paris,59.

IO. RIVERS W.,op.cit.47-6I.

II. ibid.

I2. CHARAUDEAU P.(I990),"L'interculturel entre mythe et réalité",dans Le Français dans le Monde N°230,Janvier,Hachette,Paris,5I.

I3. ibid.

I4. ibid.

I5. ibid.

I6. GALISSON R.(I980),D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères.Du structuralisme au fonctionnalisme,CLE International,Col.DLE,Paris,II0-I23.

I7. PLOQUIN F.(I990),"Nicolas,nous voilà",dans Le Français dans le Monde N°23I,Février-Mars,Hachette,Paris,26.

B I B L I O G R A P H I E

I. BALPE J.- P. (I988),"Roman:un logiciel d'écriture interactive",dans Nouvelle Technologie et Apprentissage des langues,Le Français dans le Monde N°Spécial,Août-Septembre,Hachette,Paris.

2. BAUTIER - CASTAING E. et HEBRAND J. (I980),"Apprendre une langue ou continuer à apprendre à parler en apprenant une langue seconde? Une réponse psycholinguistique",dans Lignes de force du renouveau actuel en Didactique des L.E.,CIE International,Col.DLE,Paris.

3. BESSE H. (I984),"Didactique et interculturalité",dans Actes de VIe Congrès Mondial,Dialogues des cultures et formation de la personne,N°26,Québec.

4. BOGAARDS P. (I988),Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères,Col.Langues et Apprentissage des Langues,Hatier,Paris.

5. CALLIABETSOU P. (I98I),La fonction sémantique et psychologique des messages verbo-iconiques en didactique du F.L.E.,Ph.D.,Université de Surrey.

6. CALLIABETSOU P. (I982),"Situations d'écriture scolaires",dans Le Français dans le Monde,N°I67,Février-Mars, Hachette,Paris.

7. CALLIABETSOU P. (I988),"Documents fabriqués et documents authentiques:pour faire le point",dans Communication,éd.Spéciale pour le 7e Congrès Mondial de la FIPF,Thessalonique.

8. COMPTE C. (I985),"Professeur cherche document authentique video",dans Etudes de Linguistique Appliquée N°58,Avril-Juin,Didier,Paris.

9. COSTE D. (I976),"Décrire et enseigner une compétence de communication:remarques sur quelques solutions de continuité",Bulletin CILA N°24,Neuchâtel

IO. DEMORY B. (I978),La créativité en pratique et en action, éd.Chotard,Paris.

II. GALISSON R. (I988),"Culture et lexiculture partagées:les mots comme lieux d'observation des faits culturels",dans Etudes de Linguistique Appliquée, N°69,Janvier-Mars,Didier,Paris.

I2. GSCHWIND-HOLTZER G. (I98I),Analyse sociolinguistique de la communication et didactique,Col.Langues et Apprentissage des Langues,Hatier,Paris.

I3. HEWER S. (I988),Traduit de l'anglais par G.OTMAN, Nouvelles Technologies et Apprentissage des langues,Le Français dans le Monde,N°Spécial Août-Septembre,Hachette,Paris.

I4. HOLEC H. (I988),"L'acquisition de compétence culturelle. Quoi? Pourquoi? Comment?",dans Etudes de Linguistique Appliquée,N°69,Janvier-Mars,Didier,Paris.

I5. MARGERIE (de) C. et PORCHER L. (I98I),Les media dans les cours de langues, Clé International,Col.DLE,Paris.

I6. MARTIN - BALTAR M. (I977),De l'énoncé à l'énonciation,Didier,Paris.

I7. MOIRAND S. (I982),Enseigner à communiquer en L.E.,Hachette, Paris.

I8. RICHTERICH R. (I972),Langues vivantes,modèles pour la définition des besoins langagiers des adultes, Hachette,Paris.

I9. RICHTERICH R. (I985),Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage,Hachette,Paris.

END

U.S. Dept. of Education

Office of Education
Research and
Improvement (OERI)

ERIC

Date Filmed

March 29, 1991